

## 3つのポリシーの中でどのように 初年次教育を実際に位置づけるのか —カリキュラム・ポリシーとの関係を考える—

濱名 篤  
関西国際大学

〔キーワード：高大接続改革，3つのポリシー，カリキュラム・ポリシー，アセスメント，教育目標，教育内容〕

### 1. 高大接続改革における初年次教育の位置づけ

#### (1) 高大接続答申と初年次教育

中央教育審議会（以下では「中教審」という）の「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた，高等学校教育，大学教育，大学入学者選抜の一体的改革について」（以下では「高大接続答申」という）答申が2014年の12月に出され，これを受けて2016年3月末までに，いわゆる3つのポリシーの公表が大学と短期大学に義務づけられた。

いわゆる3つのポリシーは必ずしも国際通用性を持った用語とはいえない。カリキュラム・ポリシーやアドミッション・ポリシーは英語圏でも用いられているが，ディプロマ・ポリシーは「Learning Outcome（学習成果）」という言葉の方が通用性はある。

それではなぜ「3つのポリシー」になったのか。最初に中教審の答申に登場したポリシーはアドミッション・ポリシー（以下では「AP」という）である（中教審1999）。高大接続答申においても，「入試科目の種類・内容については，入学者受入れの方針に基づいて適切に定める。その際，入試に限らず，例えば，高等学校の履修の実態も踏まえつつ，あらかじめ履修すべき科目や学習内容を指定又は奨励するなどの手法を活用することも検討する。さらに，文系・理系の区別にかかわらず，幅広い総合的な学力を問う学力検査を行ったり，募集単位を大きくくりにしたりすることを積極的に検討する」ことや「高等学校との接続をより密にする観点から，求める資料の多様化や適切な活用を進める」といった論及がなされている（中教審，2014 30頁）。

ディプロマ・ポリシー（以下では「DP」という）はカリキュラム・ポリシー（以下では「CP」という）とともに，20015年1月に出された「我が国の高等教育の将来像」答申（将来像答申）で初めて使用された。

3つのポリシーがセットで登場するのが，中教審答申でいえば2008年12月の「学士課程教育の構築に向けて」（学士力答申）においてである。参照基準として「学士力」は示されたものの，各大学の責任で3つのポリシーを定めることによって教学マネジメントの考え方を示すことを求めた。

初等中等教育から大学教育までの一貫した接続イメージ  
 社会への送り出し（学校教育の入り口から出口まで一貫して社会との関係を重視）

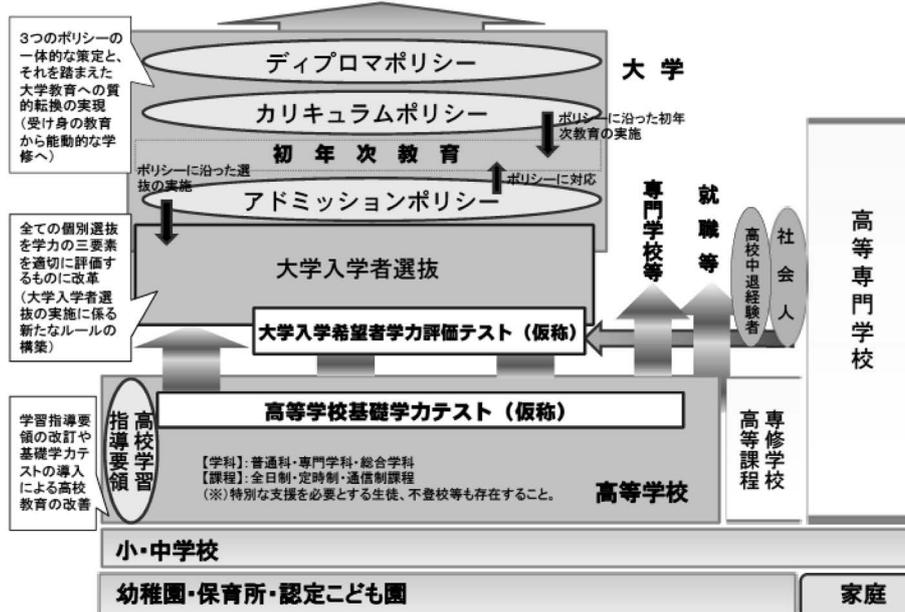


図1 高大接続答申における初年次教育の位置づけ

出典：文部科学省高大接続システム改革会議（第7回）配付資料

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shougai/033/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2015/10/30/1363411\\_09.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2015/10/30/1363411_09.pdf)

しかし、必ずしもこの3つのポリシーがスムーズに定着したわけではなく、6年後の高大接続答申によっての公表の義務化を求められることになった。公表にあたって、その単位は原則として学位プログラムとされた。公表の単位がそうなった理由を考えると、学位プログラム124単位(卒業要件)1パッケージを入学時に決定しなければならないという、Early Specializationであることが考えられる。専門教育だけでなく教育課程全体についての方針の明確化を求めたといえよう。

それでは中教審や文科省は3つのポリシーの中で初年次教育にはどのような機能を果たすことを期待しているのであろうか。

高大接続答申の中では「初年次教育は、高等学校で身に付けるべき基礎学力の単なる補習とは一線を画すべきであり、高等学校教育から大学における学修に移行するに当たって、大学における本格的な学習への導入、より能動的な学修に必要な方法の習得等を目的とするものと捉えるべき」(答申21頁)と、リメディアル教育とは異なる明確な役割期待が示され、「大学初年次教育の展開・実践は、高等学校教育の成果を大学入学選抜後の大学教育へとつなぐ、高大接続の観点から極めて重要な役割を果たすものであり、その質的転換を断行するには、高等学校教育、大学教育の新しい姿を確立するとともに、これらの教育で育成すべき力を円滑に接続するための研究開発が必要である」と高く位置づけられた(同21頁)。本学会としてはこうした期待に応えていく必要があるといえよう。

本報告では、3つのポリシーの公表期限であった2016年4月の時点で、各大学が公表した3つのポリシーの中で、初年次教育がどのように位置づけられていたのかについて情報収集し、その傾向の現状について把握した上で、今後どのように位置づけていく可能性

があるのかについて論じていく。

## (2) カリキュラム・ポリシーにおける初年次教育

3つのポリシーの公表の直後、筆者が行った情報収集の方法は、Googleによるキーワード検索であり、「カリキュラム・ポリシー」と「初年次教育」の2つの単語を入れ、6月25日現在でヒットした上位大学の内容を整理して分析を行った。従って、全国の大学の傾向をつぶさに行ったものではなく、定性的な傾向分析を行ったものに留まる。

カリキュラム・ポリシー(教育課程編成・実施の方針)の方針に限定したのは、ディプロマ・ポリシー(学位授与・卒業認定の方針)やアドミッション・ポリシー(入学者選抜の方針)に初年次教育を書き込むことが想定できないためであるが、カリキュラム・ポリシーについても、教育内容、教育方法、教育評価についての方針を示すにせよ、何をどこまで記載するかは、義務化当初ということもあり定型があった訳ではない。

そこで、公表内容から筆者は以下の4類型に整理し、その事例を紹介することにした。

- ①目標と内容の併記型(初年次教育を何のために行うのかと教育内容の両方を記載)
- ②目標記載型(内容として②-1学習スキル型、②-2適応型、②-3入門講座型、②-4教養教育型、②-5専門教育導入型などにさらに分かれる)
- ③「1年次」という学年を示すのみ
- ④誤用型(初年次教育という用語を用いているが意味内容を理解していない)

以下、各類型ごとに事例を紹介していきたい。

### ①目標と内容の併記型

このタイプではカリキュラム・ポリシーの中で、実線(—)で下線を引いた、初年次教育を通じてどのようなことを身につけさせたいのかという内容と、破線(---)で下線を引いた教育内容の両方が記載されている。

#### 【ケース1】嘉悦大学 ビジネス創造学部

「創造的実学」の修得を目指す教育課程の特徴

##### A) 迷わせない初年次導入教育

1年生春学期(第1セメスター)に、皆さんに渡されるのは基礎教育科目で埋められた時間割表です。ビジネス・スキル、アカデミック・スキル、ソーシャル・スキルの3つの側面より、シチュエーションに根ざした教育手法により、本学で学ぶために必要な社会的コミュニケーション力と知的判断力の素地を養う科目が網羅されています。

大学で教育を受けることに不案内な新生に科目選択で迷わせません。第1セメスターを通じて社会人として必要なコミュニケーション力を身につけ、学問を通じた自分自身の判断基準を形成してもらいます。本学での初年次教育は、いわば自分の「大学での学び」をデザインするための助走期間として位置づけられます。皆さんの迷いを解決するために教職員は全面的に支援を惜しみません(同大学WEBより抜粋)。

#### 【ケース2】四国学院大学

教養教育

本学カリキュラムの根幹を構成する全学生を対象とする「教養教育」編成方針を、以下に定めます。

建学理念であるキリスト教への理解を深めるための「キリスト教概論」、国際化時代に

求められる異文化理解と外国語運用能力を身につけるための「外国語科目(第1群)」, 市民としての良識の基礎である「日本国憲法」を必修科目とします。

さらに, 初年次教育の目標を, ジェネリック・スキルの強化育成とし, 初年次セミナー & キャンパス・コミュニティ・スタディーズ, 初年次基礎演習, メディア・リテラシー, 言語表現演習といった少人数クラスによる演習科目群を配置し, これらを必修科目とします。

#### 社会学部カルチュラル・マネジメント学科

社会学部カルチュラル・マネジメント学科の教育目的は, 次世代の経済社会における重要な視点の一つとして, 広義の文化を基盤とするマネジメント(カルチュラル・マネジメント)の知識や技術の提供と, 実践研究を行うことにあります。カリキュラムの基本体系は, (1年次)…「初年次教育」としてジェネリック・スキルに焦点を合わせた幅広い基礎教養の提供(後略)

【ケース1】の場合は, ビジネス創造学部の学位プログラムについて, 【ケース2】では全学共通の教養教育のカリキュラム・ポリシーと学部ごとの学位プログラムの両所に分かれて記述されている。

#### ②目標記載型

##### 【ケース3】兵庫教育大学 学校教育学部

現代的な社会課題に対応できる資質を高める「教養科目群」。

初年次教育によって主体的・協働的に探究する大学での学びを準備するとともに, 諸学問領域において蓄積されてきた知見に基づいて諸課題に複眼的な視野から取り組むことで, 複雑かつ急激に変化する現代社会において求められる教員としての教養を培います。

##### 【ケース4】福岡教育大学

知性と人間性を高める教養教育を4年間にわたって行う。

国際的な視野, 我が国の伝統文化, 社会や自然に関する幅広い知識と深い洞察力を養い, 豊かな人間性を涵養する教育課程を編成・実施し, 情報化やグローバル社会の進展に伴う諸問題への理解に資する, 情報活用力, 論理的思考力・判断力, コミュニケーション力を培う教養教育を実施する。大学における学修への円滑な移行を促す初年次教育を基礎として, 4年間にわたって, 人文科学, 社会科学, 自然科学や学際的・総合的な領域からなる教育課程を編成・実施する。

##### 【ケース5】デジタルハリウッド大学 デジタルコミュニケーション学部

#### (1) 初年次教育

1年次では専門科目を学ぶ前に, 「概論」と「セルフディベロップメント科目」を中心に学ぶ。

「概論」では本学で学ぶデジタルコミュニケーションとはどのようなものか, この分野を学ぶ意義は何かを学ぶ。「セルフディベロップメント科目」では基本的なコミュニケーション力と, それをもとにしたグループ活動などの考え方と方法を学ぶ。

【ケース3】と【ケース4】はいずれも, 実線の下線で示したように初年次教育の目標は記載されているが, 教育内容はポリシーには記載されていない。他方, 【ケース5】は小見出しとして初年次教育が使われているが, 教育内容・方法のアウトラインがポリシーの中で触れられているという形式になっている。②-2 適応型, ②-3 入門講座型, ②-4 教養教

育型、②-5 専門教育導入型の具体的例の紹介は本稿では行わないが、新たなカリキュラム・ポリシーの作成には定型までは確立しておらず、③「1 年次」という学年を示すのみで内容・方法・評価のいずれについても論及されていないケースも少なくないし、④のように、初年次教育という用語を用いているが意味内容を理解していない誤用型の記載すら見られる。しかし、それ以上に多いのはカリキュラム・ポリシーの中で、初年次について全く論及していないケースであり、専門教育のみについての記載しか見られないケースすらみられる。

### (3) 今後の初年次教育は 3 ポリシーとどう向き合うのか

前述のように、高大接続答申の中での初年次教育に対する役割期待は大きい。大学入学選抜が大きく変化しつつあり、学修成果の可視化や質保証がさらに求められつつある現在の状況の中で、初年次教育は 3 つのポリシーの中でどのように扱われていくことが必要なのであるか。

本稿で取り上げているように、初年次教育を最も取り上げやすいのは、教育内容、教育方法、教育評価についての方針を定めるカリキュラム・ポリシーにおいてであろう。それは、初年次教育を教育課程の中でどのように位置づけていくのかというカリキュラム全体における位置づけと関係する。

初年次教育は大学設置基準に定められた卒業要件 124 単位のうちの科目群である。その中で、初年次教育の内容に 10 単位を超える科目配当が行われているケースは稀である。このことを考えれば、教育内容としての初年次教育について、2 年次以降の科目や専門教育との関係が記載されていれば申し分ないが、教育課程において前述のような高大接続に果たす役割も含めた学修目標と、具体的な教育内容の両方に論及されているならば、十分な記載が為されていると評価できるのではないだろうか。

## 2. 初年次教育の学修成果をどのように可視化していく必要があるのか

これまでみてきたように、初年次教育はカリキュラム・ポリシーの中で、その学修目標や学習内容が記されてはいる事例はあるが、カリキュラム・ポリシーの第三の構成要素である学習評価(アセスメント)についてまで論及されているケースは発見できていない。

昨年度の課題研究で関田報告にあったように、本学会会員調査の結果をみると、大学全体と比べ、会員の方が学修成果のアセスメントに前向きに取り組んでいる。

しかし、初年次教育にかかわる学修成果というのは、どのように行えばいいのか。初年次教育科目の評価だけでいいのだろうか。あるいは、どのような方法や尺度が考えられるのであろうか。これは多くの会員が共通して抱える課題かもしれない。専門教育科目と比べ、配当科目数や単位数が少なく、専門分野としてのディシプリンを持たない初年次教育の担当者にとっては、この課題は極めて重要であろう。

### (1) PDCA は何に基づいて行うのか？

文部科学省や中教審は、内部質保証や PDCA の重要性をたびたび指摘している。しかしながら、これらの取組にもかかわらず学修成果の可視化は必ずしも順調に進んでいるとはいえない。2012 年 8 月の中教審答申「新たな未来を開くための大学教育の質的転換に向けて」(質的転換答申)では、「学位を与える課程(プログラム)としての『学士課程教育』という概念の定着がいまだ途上であるという現状」(同答申 17 頁)という指摘をした上で、

大学に対し「プログラム（「学士課程教育を指す＝引用者」）共通の考え方や尺度（アセスメントポリシー）に則った成果の評価，その結果を踏まえたプログラムの改善・進化という一連の改革サイクルが機能する全学的な教学マネジメントの確立を図る」ことを明確に求めていた（同答申 20 頁）。

しかし，こうした呼びかけも“努力義務”であって，大学を改革する力は弱く，方法や基準の明確化のない PDCA がずっと続いてきているといえよう。

ちなみに，アセスメント・ポリシーという名称もディプロマ・ポリシーと同じく国際通用性はない。“Assessment Plan”といった方が国際通用性はあるが，当時の中教審の審議の中では先行する 3 つのポリシーと同様の重要性を示す意味で“ポリシー”という規定が行われた。

3 つのポリシーの一体的な作成を法令上位置づけることがはっきり明記されたのはそれから 2 年後 2014 年 12 月の高大接続答申（「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育，大学教育，大学入学者選抜の一体的改革について」）においてである（同答申 20 頁）。その中では「大学全体としての共通の評価方針（アセスメント・ポリシー）を確立した上で，学生の学修履歴の記録や自己評価のためのシステムの開発，アセスメント・テストや学修行動調査等の具体的な学修成果の把握・評価方法の開発・実践，これらに基づく厳格な成績評価や卒業認定等を進めることが重要である」と指摘されたが（答申 21 頁），アセスメント・ポリシーの存在が前提とされた書き方ではあっても，“法令上位置づけ（義務）”化されていないため，“努力義務”扱いにとどまっている。第 9 期中教審（2017～）では学位プログラム，学修成果の可視化，設置基準の見直し等が審議対象に含まれているが，残念ながら 3 つのポリシーのように，“義務化”されなければ自らの方針を明確化し，公表できないのが我が国の大学の現状といわざるを得ない。

## (2) 重層的なアセスメント・プラン

学位プログラムのアセスメントが十分できていない大学が多数を占める現状の下で，初年次教育のアセスメントを行い，学修成果を示すことは容易ではない。

しかし，学修成果といっても，学位プログラムのそれや，個々の学生のそれを測定・評価することは同じではない。学修成果には，マクロからミクロまでレベルごとの諸相が存在する。また，学修成果は問われる位相によって異なり，評価方法も違う。

アメリカの例になってしまうが，筆者が訪問した Salt Lake Community College の学修成果 (learning outcome) の下記の例のように，マクロ—ミドル—ミクロというように評価の位相ごとに学修成果が設定されている。

- a) ミクロ Course Outcome (科目)—ANTH 1030：学生が文明の隆盛の理由や経済の変化等について，考古学で残留する科学者の間の様々な解釈や潜在的な conflicts についての分析するペーパーを書くことができる。
- b) ミドル Program Outcome (科目群・コース)—Anthropology 人類学：学生は人類学のテーマ，理論，方法，解釈，議論，およびアイデアについてプロフェッショナルな標準と一致する方法で分析的かつ比較的，話しができ，書くことができる。
- c) マクロ General Education Outcome (一般教育全体)—学生が効果的にコミュニケーションでできる。

初年次教育の評価にあたっては，b) のミドルレベルでの目標を設定し，それに適した

評価方法と評価尺度が必要になる。

少し古いデータになるが、アメリカの初年次教育研究・実践の中心であるサウスカロライナ大学の初年次教育リソース・センター(National Resource Center for the First Year Experience and Students in Transition)が2009年に実施した調査によれば、2006年以降、初年次教育の成果について評価を実施した大学は56.5%と6割足らずで、33.8%は実施していないと答えており(無回答が9.8%)、全ての大学が初年次教育に特化した効果測定を定期的に行っているわけではない。

同センターの同調査結果から、初年次教育を実施している大学がその成果指標として考えている尺度をみると、①(2年次への)学業継続率 retention 73.7%、②教員への満足度 70.9%、③大学への満足度 65.3%、④学業成績(GPA) 58.0%、⑤友人との関係 49.3%、⑥キャンパス活動への参加 49.0%、⑦教室外の友人・教員関係 47.1%、⑧アカデミックな活動への参加 42.0%、⑨卒業率 38.4%の順になっている。初年次教育の成果とみなされているのは“早期中退防止”と“当該大学への適応”であり、学習面はそれに次ぐものとみなされ、卒業できるという成果は下位でしかない。つまり、初年次教育だけでは卒業までの中退防止策になるとはみなされてはおらず、新入生がその大学に適応して、教員や大学、さらには友人との関係づくりができるようになればよいと考えられている。

現在の日本の初年次教育の評価においては、どのようにカリキュラム・ポリシーに位置づけられているのかによって評価の在り方は変わってくる。単独科目による初年次教育であるのなら、その教育科目としての評価が重視されるであろう。他方、学士課程教育の第一パートとしての初年次教育としての位置づけが明確に書かれていたり、複数科目から初年次教育科目群が構成されていたりする場合の評価では違いが出てくる。

### (3) 評価の測定方法

初年次教育のみならず、学習成果を評価するための方法には様々のものがあるが、大きく直接評価方法と間接評価方法に大別できる。

アメリカの州立クレムソン大学は様々な評価方法を組み合わせて用いることで有名な大学のひとつであるが、彼らが用いる評価方法には多様な方法があげられている。

「直接評価方法」には、個別科目のアサインメント、口頭のプレゼンテーション、組み込みテスト項目、キャップストーン・ポートフォリオ、プレ/ポスト・テスト、調査プロジェクト・レポート、レポート提出、総合化したテスト、学位論文、免許・認定試験、国家/標準化試験等があげられる。

「間接評価方法」としては、質問紙調査(学生生活・授業満足度、卒業生等)、インタビュー、フォーカス・グループ・インタビュー、ケース・スタディ等があげられる。

日本の初年次教育の内容を考えれば、1)学習技術・ライティング、2)大学への適応、3)専門教育への導入といった内容が代表的であるが(関田、2016)、評価に際しその大学の初年次教育の内容に応じてアセスメントの方法は変わってくる。

複数の内容を含むのならば、多元的(複数の評価尺度や方法を組み合わせる)な評価でなければならない。基本的には1)の内容は直接評価が可能であり、2)は間接評価によって可能になりやすい。

いずれにせよ、科目群としては比較的“評価がしやすい”といえるかもしれない。中退率や1年生の学生満足度が改善されれば大学からは高評価が得られやすく、その部分に

関心を持つ大学や執行部はアメリカと同様に少なくないかもしれない。

#### (4) これからの初年次教育に必要なこと

最後に、3つのポリシーとの関係で、これからの初年次教育に必要なだと筆者が考えることを述べる。

ひとつは、カリキュラム・ポリシーとの関係であるが、学位プログラムの中での位置づけ、他の教育プログラムとの繋がりを意識した教育課程上の位置づけを行うことである。高大接続の入口としての入学者選抜や入学前教育との関係のさらなる明確化と強化がその中に含まれる。また、専門教育との連続性をどのように盛り込み、学位プログラム(124単位1パッケージ)というプログラムレベルの中に位置づけていくかである。

第二には、アセスメント・ポリシーとの関係であるが、初年次教育としての評価プランづくりと実行である。CPの中での初年次教育の内容や方法に応じた評価を科目(群)として明確化することと、多くの大学が複数の初年次教育担当者がチームで担当するケースが多い中で、評価の観点と方法がいかに組織的に評価できるかである。マクロな当該大学としての学修成果との関係、ミドルレベルの初年次教育関連科目群としての評価、複数担当者が参加する教育活動という条件下での教育実践と評価実践のふり返りが必要となってきた。本学会を中心に、初年次教育が学位プログラム全体の中でのアセスメントのフロントランナーとなり得るかの試金石を迎えつつあるといえよう。

#### 参考文献

- 中央教育審議会(1999)「初等中等教育と高等教育の接続の改善について(答申)」
- 中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」
- 中央教育審議会(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて——生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(答申)」
- 中央教育審議会(2014)「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について——すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために(答申)」
- 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)」
- 濱名 篤(2013)「初年次教育の国際的動向——内容・方法と評価」初年次教育学会(編)『初年次教育の現状と未来』世界思想社, pp. 55-66.
- 濱名 篤(2013b)「アセスメント・ポリシー」濱名 篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明(編著)『大学改革を成功に導くキーワード30』学事出版, pp. 105-111.
- 濱名 篤(2013b)「大学改革の海図」濱名 篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明(編著)『大学改革を成功に導くキーワード30』学事出版, pp. 213-219.
- 文部科学省(2015)「初等中等教育から大学教育までの一貫した接続イメージ」
- 文部科学省高大接続システム改革会議(第7回)回配布資料(2015) 配付資料  
Office for Institutional Effectiveness and Assessment  
[www.clemson.edu/assessment](http://www.clemson.edu/assessment)
- 関田一彦(2006)「会員調査から見えてきた現状と課題」『初年次教育学会誌』8(1), 102-115.